

日本福祉大学社会福祉学部
『日本福祉大学社会福祉論集』第133号 2015年9月

〈研究ノート〉

実習指導者による実習スーパービジョンの課題

—— 教育的機能を中心として ——

小松尾 京 子

要 旨

本研究は、実習指導者による実習スーパービジョンの課題について、教育的機能の視点から明らかにするものである。社会福祉士実習指導者講習会の受講者にアンケート調査を行った。その結果、受講者の8割以上が、スーパービジョンの経験がないまま、実習指導者として実習スーパービジョンを担う立場にあった。実習指導者の多くは、教育的機能の実施がもっとも難しいと捉えていた。その理由として、環境要因、教育方法、スーパーバイザーとしての自分自身の要因から整理できた。実習指導者の担う教育的機能の明確化や実習担当教員と実習指導者の連携のあり方、実習指導者の置かれている状況に対応したフォローアップ体制の検討が今後の課題である。

キーワード：実習スーパービジョン、実習教育、教育的機能、スーパーバイザー、スーパーバイジー

I. はじめに

対人援助専門職が成長する過程において、スーパービジョンが必要であることは現在では周知のことである。しかしながら、スーパーバイザーが少ないことも影響し、わが国のスーパービジョン実践に関しては実践現場に定着しているとは言い難い状況にある（渡部 2007）。スーパービジョンの定義の多様性やあいまいさ、スーパービジョン機能の不十分さの指摘（黒川 1992, 塩村 2000, 荒川他 2003, 村田 2010）がある一方で、スーパービジョンの研修を受けた主任介護支援専門員は、日常業務である事例検討会を活用しながら、スーパービジョン実践を積み重ねている状況が明らかになっている（小松尾 2014）。

社会福祉士の養成課程は、2009年度より新カリキュラムに移行し、実習教育の場における実習スーパービジョンの実践が明確に位置づけられた。実習スーパービジョンは基本的に現場にお

けるスーパービジョンと同じもの（村井 2014）だと言われている。実習指導者講習会テキストではスーパービジョンの目的として、「ワーカーの養成とクライアントへの援助の向上」（岩間 1994）と示されている。この定義を踏まえ、実習スーパービジョンの特徴として、①実習契約に基づいて行われる、②実習指導者¹⁾と実習生との間で実施される、③すべての実習生に対して行われる、④定期的に、また必要に応じて随時行われる、⑤利用者ならびに実習生の権利擁護に着目する、⑥養成校の行うスーパービジョンと連動する、の6点が示されている。

このように、新カリキュラムにおいては、社会福祉士の資格を持ち、相談援助業務の経験のあるものが、専門職養成を行うという仕組みができたといえる。その中核となるものが実習スーパービジョンである。しかしながら、仕組みは整ったものの、実践しやすい環境が整ったとはいえず、実習指導者は多くの不安を抱えながら実習スーパービジョンを実践している現状がある（小松尾 2012）。

ペティース（1976）は、スーパービジョンに関する各人の考え方は、その人自身が受けたスーパービジョン経験によって条件づけられると述べている。つまり、実習生がどのような実習スーパービジョンを受けたかということは、その後実習生が社会福祉士として、実習生を指導する立場になった際の、実習スーパービジョン実践に大きく影響すると考えられる。現在、実習指導者として実習指導を担っている多くの社会福祉士は、新カリキュラムに移行する前の、旧カリキュラム時代に社会福祉士の養成教育を受けている。つまり、自身がその養成課程で、実習教育の一端として明確に位置づけられた実習スーパービジョンを必ずしも受けてきているわけではない。実習スーパービジョンがスーパービジョンと同じ機能や目的をもつとすれば、実習指導者にも実習スーパービジョンを受けた経験が求められるであろう。しかしながら、現時点ではそのような対応は現実的とはいえず、実習指導者はスーパーバイザー体験がないまま、社会福祉士実習指導者講習会²⁾（以下、「講習会」）で学んだことを援用しながら、実習スーパービジョンを実践している状況にある。

社会福祉士による社会福祉士の養成が効果的に循環していくかどうかは、実習スーパービジョンがどのように養成過程で位置づけられ、実践されるか、そして、スーパービジョンが実践現場に定着できるかどうかにかかっている。毎年多くの実習生がそれぞれの機関や施設で実習教育を受けており、実習スーパービジョンの方法論の確立は喫緊の課題といえる。新カリキュラムに移行後5年以上が経過し、実習教育のなかで、いかに効果的な実習スーパービジョンを展開するかが問われている。

II. 研究目的

実習スーパービジョンの機能は、管理的機能・教育的機能・支持的機能の3つに整理されている。実習スーパービジョンは、実習教育のなかに位置づけられており、現任者へのスーパービジョンと比較して、より一層教育的機能が重要視される。そのため、実習生がソーシャルワー

カー³⁾として成長するために、実習スーパービジョンにおいて教育的機能の果たす役割とその課題を明らかにすることは大きな意義がある。実践現場でスーパービジョンを実践する実習指導者にとって、スーパーバイザーとしての役割や方法論が明確になることは実習スーパービジョンの実践に資することといえる。

そこで本研究では、実習指導者による実習スーパービジョンの課題を明らかにすることを目的とする。実習スーパービジョンの実践について、実習指導者がどのように捉え、実践しようとしているのか、教育的機能からみていく。実習指導者による実習スーパービジョンに関する探索的な研究である。

Ⅲ. 研究方法

1. 調査および分析方法

調査の対象者は、講習会を受講した社会福祉士である。2014年5月と11月にA大学で実施された講習会の受講者にアンケート調査を行った。講習会が始まる前に調査票を配布し、調査の目的等を口頭および文書で説明した。会場内に回収ボックスを設置し、その場で回収した。調査項目は、受講者の属性、スーパービジョンや実習指導の経験の有無、大切にしたい機能や実践が難しいと考える機能などである。

自由記述の分析は、質的データ法（佐藤 2008）を参考にした。分析対象は以下の2点である。
①大切にしたいと考える機能とその理由、②実践が難しいと考える機能とその理由、この2つの内容に関する記述を分析対象とし、教育的機能との関連性を中心に分析した。

具体的には、自由記述の内容を読みこみ、コーディングを行い、それらを比較検討しながら類似したものをグループ化した。グループにカテゴリとしての名称をつけて、カテゴリ表を作成した。この作業については繰り返し行った。

2. 倫理的配慮

倫理的配慮として、調査対象者に研究の目的、方法、意義、匿名性の確保、結果の公表の方法等について口頭と文書で説明し、調査協力への同意を得た。調査に関しては社会福祉学会の研究倫理に則り、個人が特定できないようデータの入力、保管、およびプライバシーの保護には十分配慮している。

Ⅳ. 結果

調査対象者である講習会受講者は5月開催時45名、11月開催時59名の合計104名である。回収は87名であった。回収率は83.7%である。

1. 基本属性

受講者の所属する施設種別は、高齢者分野が46.3%，障害者分野が39.0%，児童分野が6.1%，その他8.6%であった。職種は、相談員が64.6%，介護支援専門員が11.3%，管理者が10.2%，事務職等が3.7%，その他10.2%であった。社会福祉士の資格取得後の平均年数は7.9年，相談職としての経験年数は，平均6.3年で，資格取得後の年数よりも相談職としての経験年数のほうが短かった。

2. スーパービジョンと実習指導の経験の有無

今までにスーパービジョンを受けた経験については，図1のとおりである。ありと回答した者は15名で17.2%，ないと回答した者は72名で82.8%であった。経験があると回答した者のうち，9名は個人スーパービジョンで，5名がグループスーパービジョンを経験していた。8割以上の実習指導者は，自身がスーパービジョンを受けた経験がないまま，実習スーパービジョンを実践する立場にたつことになる。

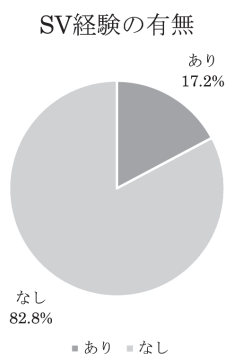


図1 スーパービジョン経験の有無

実習指導の経験の有無については，図2のとおりである。ありと回答した者は19名で21.8%であった。ないと回答した者は68名で78.2%であった。ありと回答した者のうち，11名は旧カリキュラム時代に経験しており，5名については新カリキュラムになってからの経験である。これは，経過措置⁴⁾の頃に経験したものと思われる。

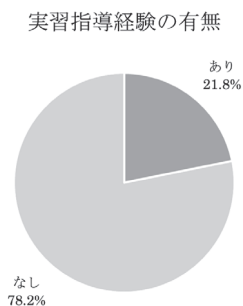


図2 実習指導の経験の有無

3. 実習スーパービジョンで大切にしたい機能

スーパービジョンの管理的機能、教育的機能、支持的機能の3つの機能のうち、実習スーパービジョンを実践する際に大切にしたい機能を尋ねたところ、図3のとおりであった。管理的機能は0名で0%、教育的機能は28名の32.2%、支持的機能は59名の67.8%であった。7割近くの実習指導者が支持的機能を大切にしたいと考えていた。

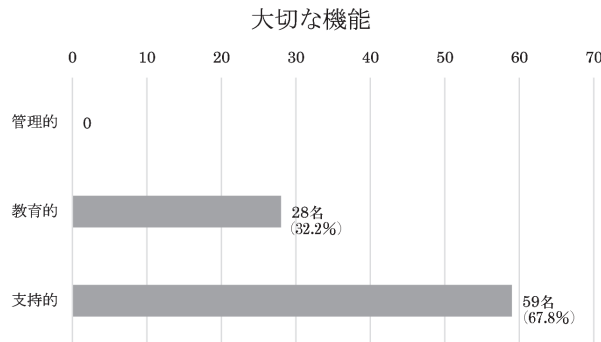


図3 実習スーパービジョンで大切にしたい機能

教育的機能を大切にしたい理由は表1に示すとおりである。分析の結果、4つのカテゴリに整理できた。〈 〉はカテゴリ名を、「 」はコードの一部を表記している。

〈実習生の気づきと成長〉とは、教育的機能を実習生の気づきと成長のために欠かせないものとしてとらえていることを意味している。「現場を感じられる貴重な機会なので、学べることを学び取ってほしい」と考え、実習生に対し「隠れている部分に気づくようになってほしい」、「成長してもらえることが一番」、「なぜそう思うのか、感じるのか、考える力を身につけてほしい」という実習指導者の思いがうかがえる。

〈よりよい援助〉とは、よりよい援助のために教育的機能が果たしていることを示している。実習スーパービジョンの目的のひとつは、クライアントへの援助の向上である。そのため実習指導者は、教育的機能は「質のよい援助のために必要」と認識し、「知識と現場を結びつける」ことを大切に考えていることが示された。

表1 教育的機能を大切にしたい理由

カテゴリ	コード（一部）
実習生の気づきと成長	・なぜそう思うのか、感じるのか、考える力を身につけてほしい。・現場を感じられる貴重な機会なので学べることを学び取ってほしい。・隠れている部分に気づくようになってほしい。・成長してもらえることが一番。
よりよい援助	・質のよい援助のために必要。知識と現場を結びつけることが一番大切だと思う。
ソーシャルワークを伝える	・どういった仕事をするかまず伝えたい。ソーシャルワークの知識と技術を伝えることが基本となる。現場でなければ経験することのできない社会福祉士像を伝える姿勢を大事にしたい。
教育や育てることへの関心	一番核となる機能。個人的に教育について関心がある。将来働くためには、「教える」ことも大切

〈ソーシャルワークを伝える〉とは、ソーシャルワークを伝えるために教育的機能が果たしていることを意味している。「ソーシャルワークの知識と技術を伝えることを基本」として、「どういった仕事をしているかまず伝えたい」と実習指導者は考えていた。また、「現場でなければ経験することのできない社会福祉士像を伝える姿勢」を大切にしていた。

〈教育や育てることへの関心〉とは、実習指導者の教育的機能に対する考えを意味している。実習スーパービジョンのなかで教育的機能をもっとも「核となる機能」ととらえ、実習生が将来、福祉現場で働くためにソーシャルワークを「教えることが大切」だととらえていた。また「個人的に教育に関心がある」実習指導者もいた。

4. 実習スーパービジョンで実施が困難と思われる機能

実習スーパービジョンを実施するうえで、困難と思われる機能を尋ねたところ、図4のとおりであった。管理的機能が15名で17.9%、教育的機能が62名で73.8%、支持的機能が7名で8.3%であった。7割以上の実習指導者は教育的機能がもっとも実施が困難だと考えていた。

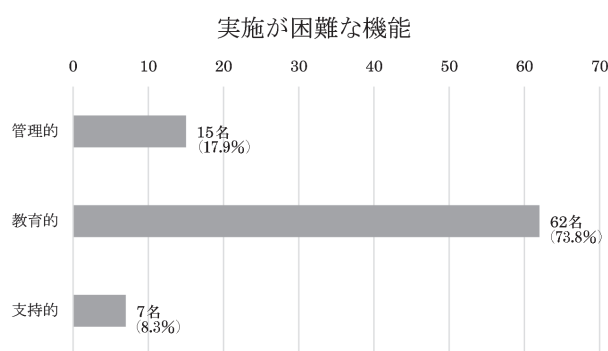


図4 実習スーパービジョンで実施が困難と思われる機能

教育的機能の実施が難しいと考える理由を分析した結果、表2に示すとおり、環境要因、教育方法、スーパーバイザーとしての自分自身の3つの視点から整理できた。

1) 環境要因

環境要因に関しては、〈実習生個々への対応〉〈職場環境〉〈時間がない〉の3つのカテゴリを抽出した。

〈実習生個々への対応〉とは、実習生の背景や状況がそれぞれ異なるため、実習生個々への対応が困難であることを意味している。スーパーバイザーとしての実習生をアセスメントするために、「実習生の自己学習の程度を見極める」ことは難しいと考えていた。また、受け入れる実習生も毎年異なるため、「実習生にあったアプローチ方法が毎回異なる」ことが難しいと実習指導者はとらえている。また、実習生に対し教えるだけでなく、自ら考えるよう問いかけの必要性があることから「なぜ」と問題意識をもってもらうことが可能か不安を感じている実習指導者

表2 教育的機能の実施が難しい理由

	カテゴリ	コード（一部）
環境要因	実習生個々への対応	・実習生の自己学習の程度を見極めることが難しい。・実習生にあったアプローチ方法が毎回異なる。・実習生に「なぜ」と問題意識を持ってもらうことが可能か不安。
	職場環境	・社会福祉士の役割が不明確。・ソーシャルワーカーの位置づけが部署内で不明確。・日常業務の中でソーシャルワーカーとして実践している意識が乏しい。
	時間がない	・時間がない。・教えるにはたくさんのことを伝えないといけないので、時間がない。
教育方法	ソーシャルワークの特性	・日常業務の中で、なんとなく見せることはできても、専門的に教えようとするの難しい。・普段何気なくやっている業務の中にも、ソーシャルワークは潜んでいる。・ソーシャルワークの意味を理解して伝えるには時間がかかる。・基本的に技術の向上の上に、自身の人間性も問われる。
	言語化	・ソーシャルワーク業務と理論を結びつけて言語化するのは難しい。・言葉で伝えることを意識的にやっていない。・実習生に伝えて、考えてもらうことは難しい。・ソーシャルワークは何かを言語化して伝えることが難しい。
	教育方法	・人に教えることは難しい。・説明は簡単にできるが、相手に考えてもらう問いかけは難しい。・伝えるのは最も難しい技術。
スーパーバイザーとしての自分自身	専門的知識と経験	・専門的知識や経験が不十分だと適切に行うことができない。・実習生に考えてもらう段階で力不足を感じる。・実習生の学びを考えて現場での専門的知識や技術を教えることは難しい。
	自信がない	・実習生に自分の考えや根拠を伝えていくことの不安を感じる。理論に基づいて説明ができか、わかりやすく伝えられるかという部分で自信がない。・自分の技術になかなか自信がもてない。・自分自身の力量や理解が試される気がする。知識や技術も不足部分が多い。・ソーシャルワークについての業務遂行、理解について浅いため教育できる立場にまだない。
	これから取り組みたいこと	・自分の技量、知識を高める必要がある。・後進育成のために改めて勉強し、実践していきたい。・実習生のほうが知識はあるかもしれないため、常に自分も学ばないといけない。・伝える技術を身につける必要がある。

の姿があった。

〈職場環境〉とは、実習指導者の職場環境がもたらす困難さである。施設種別によっては「ソーシャルワーカーの位置づけが不明確」な場合もある。また、指導者自身が「日常業務のなかでソーシャルワーカーとして実践している意識が乏しい」場合、教育的機能に困難さを感じることを示された。

〈時間がない〉とは、実習指導に割く時間がないことを意味している。日常業務が忙しく、実習生に対しさまざまなことを教えるには「たくさんのことを伝えないといけないので時間がない」という現実があった。スーパーバイザーとして関わろうという意欲はあるものの、実習スーパービジョンの準備や、実際に実践するための物理的な時間がないことが示された。

2) 教育方法

教育方法に関しては、〈ソーシャルワークの特性〉〈言語化〉〈教育方法〉の3つのカテゴリを抽出した。

〈ソーシャルワークの特性〉とは、ソーシャルワークそのものの特性がもたらす困難さのことである。「普段何気なくやっている業務の中にも、ソーシャルワークは潜んでいる」ことから、「日常業務の中でなんとなく見せることはできても、専門的に教えようとするの難しい」と考え

ていることが示された。まさにソーシャルワークの専門性と特性からくる難しさといえる。このことから「ソーシャルワークの意味を理解して伝えるには時間がかかる」という意見も示された。

〈言語化〉とは、ソーシャルワークを言語化することからくる困難さを意味している。「言葉で伝えることを意識」していないと、「ソーシャルワークとは何かを言語化して伝える」ことは難しく、「ソーシャルワーク業務と理論を結びつけて言語化することは難しい」ととらえていた。また、実習指導者が言語化する作業だけでなく、実習生自身に言語化を促し、「考えてもらう」ことも難しいと実習指導者は考えていた。

〈教育方法〉とは、教育方法そのものがもたらす困難さである。実習スーパービジョンの目的のひとつに、ワーカーとして養成していくことがある。実習指導者は教育方法を専門的に学んでいるわけではないため、「伝えることはもっとも難しい技術」と考え、「人に教えることは難しい」ととらえていた。また、実習教育の内容を学生に対し説明することはできるが、実習生自身に「考えてもらう問いかけ」が難しいととらえていることも示された。

3) スーパーバイザーとしての自分自身

スーパーバイザーとしての自分自身に関しては、〈専門的知識と経験〉〈自信がない〉〈これから取り組みたいこと〉の3つのカテゴリを抽出した。

〈専門的知識と経験〉とは、スーパーバイザー自身の専門的知識や経験の少なさがもたらす困難さである。「専門的知識や経験が不十分だと適切に行うことができない」ことから、「実習生に考えてもらう段階で力不足」だと実習指導者は感じていた。また、実習生の状況がそれぞれ異なることから、「実習生の学びを考えて現場での専門的知識や技術を教えることは難しい」ととらえていた。

〈自信がない〉とは、実習指導者として教えることに対し、自信がないことを示している。実習スーパービジョンを実践することは、「自分自身の力量や理解が試されている」ように感じ、「実習生に自分の考えや根拠を伝えていくことの不安」を感じていた。そのため、「教育できる立場にまだない」と考えたり、「自分の技術になかなか自信がもてない」という実習指導者の姿があった。

〈これから取り組みたいこと〉とは、実習指導者がスーパーバイザーとして、今後どのようなことが課題だと考えているかを示している。スーパーバイザーとして「自分の技量や知識を高める必要がある」と考え、「後進育成のために、改めて勉強したい」と、積極的にスーパーバイザーになるための取り組みを考えていた。そこには、実習生は現に教育の場に身を置き、学べる環境にあることから、「実習生のほうが知識はあるかもしれないため、常に自分も学ばないといけない」といった知識に対する危機感もあった。また、スーパーバイザーとして「伝える技術」を身につけたいと考えていることも示された。

V. 考察

今回の調査結果から実習スーパービジョンの課題について、教育的機能の視点から以下のことを考察する。

1. 実習指導者の担う教育的機能の明確化

実習指導者はスーパーバイザーとして、実習教育のなかでどのような役割を担っているのか。実習教育における教育的機能とは、実習の展開において、ソーシャルワーカーとしての最低限の専門性を獲得できるよう、価値・知識・技術の面からそれぞれの実習生の力をアセスメントし、それらの向上を図ることである。

ここでは単なる知識や技術の有無ではなく、具体的な実習場面と結びつけて理解できているか、実習生の知識や技術のレベルが実習で要求されるレベルに到達しているのかどうかを見ていく（小松尾 2015）。つまり、実習指導者は知識や技術を教える人というよりも、実習生が養成校で学び培ってきた知識や技術が、実習場面で活用するに堪え得るものか見極めたうえで、その後の指導を展開していくことが求められる。それらを実習スーパービジョンによって行うのである。

そのため、実習指導者は実習担当教員と同じ立場で教育するというよりも、実習生の知識や技術を実践現場に合わせて変換することを促進する人となる。個々の実習生の状況に合わせて、実習施設における個別性の高いリアルな体験への教育を担うことから、そこには、実習指導者に求められる固有の教育的機能があると思われる。

学生時代によいスーパービジョンを受けたソーシャルワーカーは、新人ワーカーになった際、スーパービジョンの必要性を評価し、スーパービジョンを積極的に受けようとしている（ペティース 1976）ことが示されている。スーパービジョンが実践現場に根づくためにも、実習スーパービジョンにおける教育的機能の位置づけの明確化が、今後一層求められるであろう。

2. 実習スーパービジョンの特性に対応した連携のあり方

実習スーパービジョンの大きな特徴は、実習前から実習後をとおして、実習指導者と実習担当教員による二重のスーパービジョン関係にあることである。この二者からのスーパービジョンについては、それぞれが主として担当する時期と内容がある程度きめられている。配属実習期間中については、実習指導者が主としてかわるものの、実習担当教員も巡回指導等をとおして、スーパービジョンを実施する。その際、実習スーパービジョンの内容については、あらかじめ両者の役割を明確に分けるのではなく、その時々状況に応じて対応がなされているのが実態といえる。これは、個々の状況に応じて柔軟な対応ができるといったメリットがある半面、事前に実習指導者と実習担当教員の間で話し合いができていない場合は、二者間の実習スーパービジョン

が効果的に連動しない可能性がある。

学生に対してスーパービジョンを行うスーパーバイザーは、有能な実務家であること、他人を教えることに興味を持っていること、自分が所属している機関の内部で、しっかりと統合された存在になっていることの3点が必要であることが示されている（ペティース 1976）。今回の調査結果からも、同じように教育や育てることへの関心というカテゴリを抽出した。実習指導者は、実習教育を担う実習指導者としてどうあるべきか、ということを中心に考えていることがうかがえた。これは、指導者の資質のひとつとして育てることへの関心を指導者自身が自覚していることを示している。

しかしながら、その一方で、今回の調査結果から、実習指導者は教育的機能に苦手意識を持っていることがうかがえた。実習教育に関し、実習指導者と実習担当教員がどの部分をそれぞれ担うのか、どの部分を両者がともに担うのか、役割分担について両者で具体的に協議する時期に来ているといえる。そのうえで、両者がそれぞれ担うべき部分の連携のあり方を明確にすることで、実習教育は充実するであろう。

3. 実習指導者のフォローアップ体制の確立

実習スーパービジョンに対してスーパーバイザーが感じることについては、スーパービジョンをよく理解していないという不安や、自分自身の知識や技術がスーパーバイザーとしてふさわしいものかどうかに疑問をもちがちであることが指摘されている（ペティース 1976）。

今回の調査結果からも、実習指導者はスーパーバイザーとしての自分に自信がないことが示された。8割以上の実習指導者が、スーパービジョン経験のないまま、実習スーパービジョンを実践する立場になるため、その不安はより大きいことがうかがえる。

また、実習スーパービジョンの場合は、一般的なスーパービジョン関係と異なる点がある。それは、スーパービジョンのなかで2つの援助関係があることである。一般的には、スーパーバイザーはクライアントに対し直接関わることはしない。スーパービジョンをとおして、スーパーバイザーのクライアントへ援助する力が向上するよう働きかけていく。

しかし図5に示すとおり、実習場面では、スーパーバイザーがかかわるクライアントを実際に援助しているのは、スーパーバイザーである実習指導者である。つまり、実習指導者がソーシャルワーカーとして日常的に援助しているクライアントへ、援助者として向き合う実習生に対しスーパービジョンを行う。そのために、スーパーバイザーは実習スーパービジョンの場で、実際の援助者でありスーパーバイザーであるという二重の立場になる。このことは、実習指導者自身も実習スーパービジョンの場で自らの実践場面をふりかえり、自己覚知をせざるを得ない状況に追い込まれるということを意味する。このようなスーパーバイザーの状況を養成校側も理解する必要がある。この実習スーパービジョンの特性に配慮した連携のあり方を、今後両者で確立していく必要がある。

これらを踏まえ、多くの実習指導者が抱えている、実習スーパービジョンに対する不安を軽減

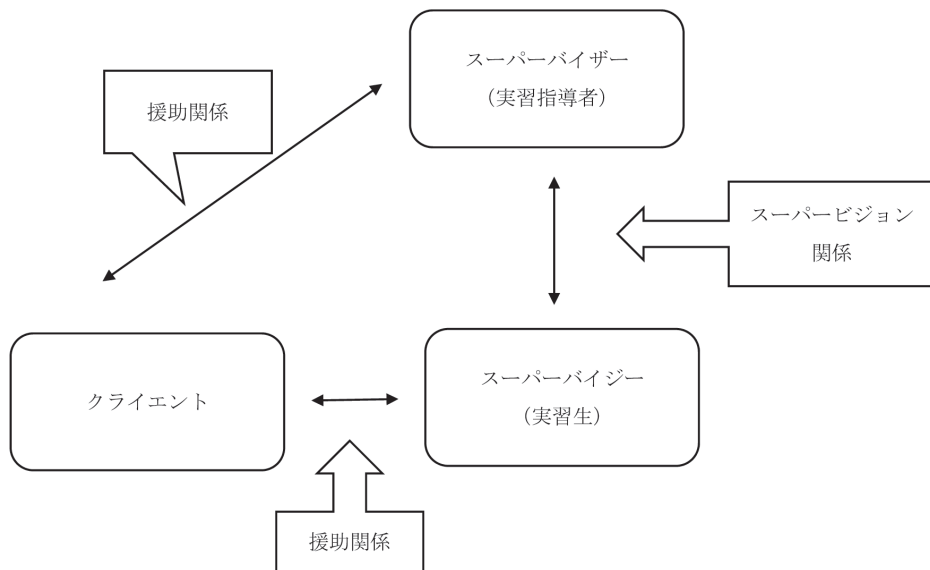


図5 実習スーパービジョン関係

するためのフォローアップ体制の確立が急がれる。実習スーパービジョンはスーパーバイザーである実習指導者自身をも成長させることとなる。このことを実習指導者自身が認識できるようなフォローアップ体制を構築することで、実習指導者自身の不安も軽減されるであろう。

VI. まとめ

本研究は、実習指導者の実習スーパービジョンに関する課題を教育的機能から考察してきた。その結果、実習指導者の担う教育的機能の明確化や実習スーパービジョンの特性に対応した連携のあり方、実習指導者へのフォローアップ体制の確立などの課題が明らかになった。

今回の研究の限界として、これから実習指導を担っていく立場になる講習会の受講者を対象としており、調査対象者が限られているという点がある。しかしながら、これから実習指導を担う立場にあるソーシャルワーカーが、スーパーバイザーとして置かれている状況と、具体的な実習スーパービジョンの課題を明らかにできたことは、一定の意義があると思われる。

今後に向けた研究課題は、多く残されている。実習指導者に固有の、教育的機能を活用した実習スーパービジョンの実証研究は課題のひとつとなる。本稿は、その基礎研究と位置づけられるものであり、今後は実証研究に取り組み、実習指導者が抱えている課題に対し、具体的な解決方法やフォローアップ体制について検討したいと考える。

注

- 1) 実習指導者の要件は、社会福祉士の資格取得後3年以上の相談援助業務に従事した経験をもち、かつ厚生労働大臣が別に定める基準を満たす講習会（社会福祉士実習指導者講習会）の課程を修了しているものと定められている。
- 2) 社会福祉士会による実習指導者講習会は、2日間にわたって行われる。その内容は、実習指導概論の講義が2時間、実習マネジメント論の講義が2時間、実習プログラミング論の講義が3時間、実習スーパービジョン論の講義が2時間、演習が5時間である。これらの講義・演習を修了した受講者に対し、修了証書が発行される。
- 3) 本稿では、「社会福祉士」を社会福祉士の資格を有する者という意味で使用する。「ソーシャルワークを実践する専門職」としては、「ソーシャルワーカー」の名称を使用する。
- 4) 新カリキュラムに移行後の3年間は、実習指導者の養成が追いつかず、実習指導者の不足が懸念されることから、経過措置として、実習指導者の資格要件を満たしていない者であっても、実習指導を担うことができた。

文献

- 荒川義子他（2003）「社会福祉実習におけるスーパービジョンの研究－スーパービジョンに対する学生の満足度に影響を与える要因について－」『関西学院大学社会学部紀要 95 号』関西学院大学
- 岩間伸之（1994）『ソーシャル・ケースワーク論－社会福祉実践の基礎－』ミネルヴァ書房 pp184-99.
- 小松尾京子（2012）「実習指導者の実習スーパービジョン実践に関する困難さの要因－実習指導者講習会参加者に対するアンケート調査から－」『社会福祉実習教育研究センター年報第9号』日本福祉大学
- 小松尾京子（2014）「主任介護支援専門員のスーパービジョン実践に関する研究－成長の要因と実践方法－」『日本ソーシャルワーク学会誌第28号』
- 小松尾京子（2015）『ソーシャルワークを学ぶ人のための相談援助実習』中央法規出版 pp160-81
- 黒川昭登（1992）『スーパービジョンの理論と実際』岩崎学術出版社
- 村井美紀（2014）『社会福祉士実習指導者テキスト第2版』中央法規出版
- 村田久行（2010）『援助者の援助－支持的スーパービジョンの理論と実際－』川島書店
- Pettes, Dorothy. E. (1967) Supervision in Social Work （＝1976, 松本武子・木村嘉男訳『社会福祉のスーパービジョン』誠信書房。）
- 佐藤郁也（2008）『質的データ分析法－原理・方法・実践』新曜社
- 塩村公子（2000）『ソーシャルワーク・スーパービジョンの諸相－重層的な理解』中央法規出版
- 渡部律子（2007）『基礎から学ぶ気づきの事例検討会』中央法規出版